مدى استجابة برنامج تكوين التقني السامي في تخصص الكهرو تقني لمعايير الهندسة المنظومية للتكوين من وجهة نظر الطلبة بالمعهد الوطني المتخصص بالتّكوين المهني بمسعد ولاية الجلفة

خديجة دولة
جامعة الجلفة الجزائر

The responsiveness of the high technical configuration program majoring in joiner for systemic engineering standards from the perspective of students National Institute specializes in vocational training by Messaad djelfa

Khedidja DAOULA
University of Djelfa(Algeria)
daoula_khedidja@yahoo.com

تاريخ الاستلام:2019/04/06؛ تاريخ القبول:2019/05/26؛ تاريخ النشر:2022/02/28

ملخص هدفت الدّراسة الحالية إلى الكشف عن مدى استجابة البرنامج التكويني لطلاب تقني سامي بالمعهد الوطني المتخصص بالتكوين المهني لمعايير الهندسة المنظومية من وجهة نظرهم. وقد كانت عينة الدّراسة مسحية متكونة من ثلاثين (30) طالبا باستعمال المنهج الاستكشافي. أما عن أداة الدّراسة فهي استبيان مأخوذ من شبكة لحسن بوعبد الله لتقييم البرامج التكوينية. وقد توصلت الدّراسة لعدم الارتباط بين الجانب النظري والتطبيقي. وعدم التنوع في استخدام الوسائل. وتنوع متوسط للطرائق التكوينية.
الكلمات المفتاحية: البرنامج التكويني؛ الهندسة المنظومية ، طرائق التكوين.

Abstract. The aim of the current study to Disclosure on the response of the formative programme For Students Senior Technician of The National Institute specializing in training for Systemic engineering standards from their viewpoint. It was the study sample survey consists of (30) thirty Students, the use of the exploratory approach the study tool is a questionnaire taken from a network la Hassan BOUABDALLAH to evaluate the formative programs. This study found no link between the theoretical and applied research. The lack of diversification in the use of the means.and the diversity of the average formative methods.
Keywords: Training programme; systematic engineering, training methods.

***corresponding author**

1. مقدمة

يشهد عالم اليوم تغيرات متسارعة في شتى مجالات الحياة وتتغير معها معالم وملامح متطلباتها، وتسعى المجتمعات التماشي مع هذا التطور قصد الالتحاق بالركب الحضاري محاولة القفز بخطوات متسارعة لتجنب الركود والبقاء في مكانها. لئلا تجد نفسها مصنفة في الأوساط التي تتهم بالتّخلف. وإنّ أول من يطالب بالاجتهاد والنهوض هو النّظام التّربوي لأنّه المسؤول الأول عن الإفرازات البشرية بكوادرها وأدمغتها الصّانعة لتلك الديناميكية و التطور على جميع الأصعدة السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية بما يوفره من برامج تكوينية تصقل الشخصية بكل جوانبها لتجعل منها عناصر فعالة قادرة على العطاء القرارات بحرية تامة لأنه في مركز المثمر والإنتاج الذي يجعل المجتمع مكتفيا بذاته، وبذلك تتحقق له مكاسب السيادة واتخاذ قوة لا ضعف ذلك الأخير الذي يجعل منه بكل مؤسساته تابعا لغيره يتلقى خطط تسيير أموره ممن هو أكثر منه قوة و تطورا إنّ النّظام التّربوي مُطالب من أي وقت مضى بتوفير برامج فعالة قادرة على تقديم الأفضل من الموارد البشرية المسهمة والقادرة وذات الكفاءة التي ينشدها الجميع. مما لا شك أنّه لا خلاف في أنّ الجميع ينشد ويطمح للتطور والتقدم واحتلال مراكز القوة ولا جدال في أن الأنظمة التربوية هي المسؤول الأول عن تصنيف مجتمعاتنا بالتطور أو بالتّخلف ولكن التحدي والجدل يبقى في نوعية هذه الأنظمة التربوية وبكل ما تشمله ليحكم عليها بالفشل أو النّجاح. فالرهان الأكبر يبقى معقودا على ماهية البرامج التي توفرها بكل مكوناتها. وكيفية تنفيذها وتقييمها وتقويمها بعد ذلك للكشف عن مواطن القوة لتدعيمها ومواطن الضعف لتصويبها وتعديلها وتصحيح الاعوجاج فيها

1.1. الإشكاليةإنّ المنظومة التكوينية كنظام فرعي من المنظومة التربوية الأكبر منها مسؤول هو الأخر عما تفرزه من الموارد البشرية المسهمة في التّطور الاقتصادي ولاسيما الصّناعي منه وذلك بقدر تمكنها وسيطرتها على آليات وفنيات الانجاز. هذا التحكم الذي يجعلها مستجيبة لمتطلبات محيطها وفي مستوى امالها وطموحها وقد تظهر الحاجة الى التدريب كما يراه (**Alain meignant**, 1997 :150) البيئة الخارجية للمنظمة كمتطلبات العملاء، التقنيات الجديدة التي تظهر في السوق، والفرص السياسية أو التنظيمية والبيئة الداخلية للمنظمة فيجب إعطاء مكانة خاصة للمستوى الحقيقي للموظفين، ومقارنة هذا المستوى مع المتطلبات الناشئة عن استراتيجيات المنظمة التي من شأنها أن تجعلها تتمكن من التكيف مع البيئة الخارجية.

لذا ينبغي على هذه البرامج أنْ تؤسس بمراحل علمية مدروسة للابتعاد بها عن الارتجالية والعشوائية وبذلك تغدوا هدرا للجهود البشرية والثروات المادية وتضييعا للوقت. ولذلك على المهتمين و المسؤولين في هذا المجال أن يعطوا الأهمية البالغة التي تستحقها هذه البرامج التّكوينية عبر كل مراحلها انطلاقا من التّحديد الدّقيق للاحتياجات التّدريبية التي يحتاجها المورد البشري في أدائه لمهامه الحالية أو المستقبلية فهي الركيزة التي تقوم عليها باقي كل المراحل

فعن دراسة أجراها (أحمد إسماعيل ،2009) بعنوان برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا بغزة والتي قام فيها ببناء برنامج تدريبي في ضوء استبانة تقدير الاحتياجات التّدريبية، وقد أسفرت عن توصيات كان أهمها ضرورة إجراء دراسات ترصد الاحتياجات التدريبية في كافة المراحل والمباحث وكذلك بناء برامج تدريبية لتنمية المهارات في ضوء الاحتياجات التدريبية وواقع المجتمع وتحديات العصر. ويجب أن تستند خطة التدريب إلى إستراتيجية وترتبط مباشرة بسياسة الجودة والأهداف العامّة فخطة التدريب هي الهيكل الأساسي لإدارة التدريب وهو يعكس الاستراتيجيات والالتزامات للشركة كما يتيح فرصة لإجراء حوار هادف مع أصحاب المصلحة، وبالتالي بشكل أساس النهج الجماعي للتدريب .(**CHRISTOPHE TOUMSIN**,2005:7)وكذلك الاهتمام بالأهداف التي تعد مكونا جوهريا للبرنامج التدريبي بصفتها موجها للعمل التكويني برمته فعن طاهر محمود أنه رأى بوجوب أنْ تكون أهدافا تعليمية لسد الفجوة بين المعلومات والمهارات والاتجاهات الحالية للمتدرب وبين الوضع الذي سيؤول إليه بعد

التدريب. وأن تكون قابلة للملاحظة والتّقويم وأنْ تكون واقعية ومنسجمة مع سياسات المؤسسة وفلسفتها، وأنْ تنعكس المهارات والمعارف المكتسبة أثناء التدريب على الواقع العملي للأداء المراد انجازه لاحقا في حقول الإنتاج الفعلي.(**طاهر محمود الكلاكدة** ،2011: 106) وأنْ تكون شاملة للمجال المعرفي والمجال الوجداني و المجال الحس حركي، مع الاهتمام بالأساليب التي يتم بها المحتوى الذي يجب أن يكون مناسبا لمستوى المتدربين ويراعي الفروقات الفردية، وعن (**شاويش** ،2005) فإنّ اختيار أسلوب التّدريب يعتمد على عدد من العوامل أو المعايير وضحها من أهمها الهدف الذي يسعى إليه التدريب وطبيعة العمل أو الوظيفة محل التدريب إضافة إلى المستوى الوظيفي وفترة التدريب وعدد المتدربين والتكاليف مع مراعاة الخلفية السابقة للمشاركين ومستوى العمق والشمول في عرض الموضوعات مع مراعاة للمدربين المتاحين من حيث مؤهلاتهم وخبراتهم. مع إعطاء الأهمية البالغة للتقييم بصفته مرحلة أساسية فعلى ضوئها يتم تقويم البرامج التكوينية من طرف أصحاب القرارات وعن (**درة والصباغ**، 2010 :330) قد تكون متابعة النشاط التّدريبي أثناء تنفيذ البرنامج التّدريبي، وقد تكون متابعة لنتائج التدريب بعد انتهاء البرنامج التدريبي فيحاول منسق البرنامج او أية جهة أخرى أنْ تتابع سلوك المتدربين أثناء العمل ومحاولة قياس الاثر الذي ترتب على تعرض المتدربين لخبرات تدريبية معينة. فالتقييم عموما حسب (**Christophe Parmentier**,2012: 23) تقييم التدريب من شانه ان يسلط الضوء على نقاط القوة ونقاط الضعف في الأعمال لتضعنا في موقف تصحيحي للأخطاء.

وقد ارتأينا في بحثنا تسليط الضوء على واحد من هذه البرامج التكوينية الموجهة لفئة تقني سامي تخصص كهرو تقني بتقييمها ومدى استجابتها لمعايير الهندسة المنظومية دراستها التقييمية للبرنامج التكويني على اعتبار أنه منظومة انطلاقا من كونه كلية عناصر متمثلة في الأهداف والوسائل والمحتويات وطرائق واليات تقييم تربطها علاقات وتفاعلات تدور في فلك واضح وهادف، حيث يستمد قوته وفاعليته من مدى الترابط والتماسك والانسجام بين مكوناته الموجهة صوب هدف محدد. وكذا تمتعه بقدر معتبر من الاستقلالية خاصة عند تحديده لأهدافه المنشودة، والمنظومة ليست دائما شيئا فيزيائيا بل تعبر عن تمثيل مجرد بالطرح المنطقي وهو ما ينطبق على البرنامج التكويني إنّه ليس مادة ملموسة بل هو تمثيل مجرد يعبر عن واقع و يصبو إلى تشكيل المورد البشري المرغوب فيه وفق غاية محددة ،أما عن انفتاح المنظومة فالبرنامج التكويني فهو منظومة منفتحة وقد أشار(**لحسن بوعبد الله وناني نبيلة**،2010:116) إلى أنّ خصوصية الانفتاح خاصية جوهرية في البرنامج التكويني فانتشار فلسفة تمهين وتدويل التكوين أصبحت أكثر تفعيلا من بين باقي الخصوصيات

وقد وردت إشكالية الدّراسة كالتّالي:

ما مدى استجابة البرنامج التّكويني لفئة تقني سامي كهرو تقني بالمعهد الوطني المتخصص بمدينة مسعد ولاية الجلفة لمعايير الهندسة المنظومية من وجهة نظر طلبة التّخصص؟

2.1هدف الدّراسة:

هدفت الدّراسة للكشف عن مدى استجابة البرنامج التّكويني لفئة تقني سامي تخصص كهرو تقني بالمعهد الوطني المتخصص بالتّكوين المهني بمسعد ولاية الجلفة لمعايير هندسة التّكوين من منظور منظومي من وجهة نظر طلبة التّخصص.

3.1 أهمية الدراسة: تستمد الدّراسة أهميتها من أهمية موضوعها المتناول وهو البرنامج التكويني الذي يتوقف نجاح منظومة التّكوين في تحقيق أهدافها المرسومة على مدى استجابته للمعايير العلمية لهندسة التّكوين من تخطيط وتنفيذ وتقييم. فهو القلب النابض لمنظومة التّكوين.

4.1. مفاهيم الدّراسة:

البرنامج التكويني: هو كلية المكونات المتكاملة بنائيا، المتساندة وظيفيا، والتي تسعى من خلال سيرورة تحولاتها إلى تحقيق أهداف تكوينية محددة من طرف المحيط بما يستجيب لمتطلباته. وتتحدد مكونات البرنامج التكويني ضمن الصيغة التالية:

برنامج تكويني = أهداف التكوين + استراتيجيات التكوين + تقييم التكوين **(لحسن بوعبد الله، ناني نبيلة،** 2010: 36**)**. مع الإشارة إلى أنّ فقدان أي مكون منها كليا أو جزئيا يؤدي إلى انعدام البرنامج التّكويني بمفهومه العلمي في الحالة الأولى ولتدني صلاحيته في الحالة الثانية.(**لحسن بوعبد الله، ناني نبيلة،** 2010:16)

هندسة البّرامج التّكوينية: هي كلية المكونات التي تتفاعل فيما بينها لتخطيط، تنفيذ، وتقييم البرنامج التكويني حتى بلوغه الهدف المنشود منه. (**ناني نبيلة**،2011: 8).

2. الطريقة و الأدوات

1.2. منهج الدراسة: لما كانت الدّراسة الحالية تقييمية لأحد البرامج التكوينية ليس بهدف التقييم فحسب وإنما محاولة لتحسين القرارات التي تتعلق بتخطيط وتنفيذ وتقييم هذا البرنامج من خلال تفحص العلاقات والتشابكات القائمة بين مكوناته المتفاعلة وهذا ما يتناسب مع المنهج الاستكشافي ا لذي يستطلع مستقبل علاقات قائمة عن طريق نموذج صريح للعلاقات والتشابكات.

2.2. عينة الدّراسة: تمثلت عينة الدّراسة في طلبة تخصص الكهرو تقني فئة تقني سامي بالمعهد الوطني المتخصص للتكوين المهني بمدينة مسعد ولاية الجلفة. وقد كان العدد الإجمالي للطلبة 30طالبا لذا كانت العينة مسحية.

3.2. أداة الدّراسة: تمثلت أداة الدّراسة في استبيان من شبكة لحسن بوعبد الله للتقييم المنظومي لبرامج التكوين. أما عن معالمه **السيكو مترية** فقد تم تطبيقه على عشرة طلاب تم تعيينهم بعينة عشوائية بسيطة. وقد تم التوصل للآتي:

- **الثبات:** تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق لحساب ثبات الاستبيان، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين حوالي أسبوعين ووجدنا أنّ معامل ارتباط بيرسون يساوي **(0.80)** وهي درجة ثبات معتبرة وعليه يمكن الاطمئنان إلى نتائج الاستبيان.
- **الصدق:**يعتمد هذا الاستبيان على نوعين من الصدق:
- صدق المحتوى: ذلك أن هذا الاستبيان بني أساسا استجابة لتساؤلات تطرحها الشبكة من منظور منظومي بشكل علمي مدروس.
- الصدق الذاتي: من خلال حساب الجذر التربيعي لدرجة ثبات الاستبيان يتضح أنه تصل إلى قيمة (0.84) وهي درجة معتبرة.
- وبالتالي يمكن القول بثبات هذا الاستبيان وصدقه، وإمكانية الاطمئنان إلى البيانات والنتائج، التي نتحصل عليها بواسطتها.

4.2.الأساليبالإحصائية:

- تمثلت في النسب المئوية وكاف تربيع لحساب دلالة الفروق.
- بعد التأكد من المعالم السيكو مترية تم تعيين عينة الدّراسة مسحيا إذ تكونت من ثلاثين (30) طالبا من طلبة التخصص تقني سامي كهرو تقني حيث تم توزيع تكونت من ثلاثين (30) طالبا من طلبة التخصص تقني سامي كهرو تقني حيث تم توزيع الاستبانة عليهم، ثم استلامها من طرفهم جميعا حيث لم يسجل أي غياب وكان ذلك خلال شهر مارس 2018 بينما أجريت الدّراسة الاستطلاعية خلال شهر نوفمبر2017 وقد تم الاعتماد على النسب المئوية وكاف تربيع لحساب دلالة الفروق.

3. النتائج ومناقشتها

فيما يلي عرض استجابات عينة طلبة التخصص موضوع الدّراسة الحالية لبنود الاستبيان. مع العلم أنّ: حجم العينة **ن=30** ومستوى الثقة =**0.05**

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بالطرق التربوية:

- ما هي الطريقة التربوية التي يستخدمها أساتذتك في معهد التكوين؟

البدائل المقترحة	ت	%	كا^2
المحاضرة الإلقائية	6	19.35	42.98 وهي دالة عند مستوى 0.05
محاضرة العرض	1	3.22	
محاضرة المناقشة	20	64.51	
طريقة حل المشكلات	5	16.12	
طرائق أخرى	00	00	
المجموع	31	100	

يتضح أنّ **كا^2** ذات دلالة عند مستوى 0.05، وقد جاءت هذه الدلالة في الفروق بين البدائل المقترحة لصالح محاضرة المناقشة، والتي بين (64.51 %) من أفراد العينة أنها الطريقة الأكثر استخداما من طرف أساتذتهم في معهد التكوين، تليها طريقة المحاضرة الالقائية، ثم تأتي طريقة حل المشكلات، لتليها طريقة العرض، بينما لم يشر أفراد العينة إلى وجود طرائق غير هذه يستخدمها أساتذة التخصص في تكوينهم. يتبين من خلال عرض النتائج بأن الطرائق المستعملة ملائمة بدرجة متوسطة حيث صرح بذلك (53 %) من طلبة التخصص وقد أوضحوا أن طريقة المناقشة هي السائدة في التدريس وترى الدّراسة الحالية وجوب تنوع الطرائق وتعددها حسب الأهداف المسطرة ومحتويات البرامج لضمان الاكتساب الفعلي للمتدربين ولخلق التجديد المستمر وتفادي الروتين وعن (الطعاني، 2013 :134) أنّ استخدام الأساليب أو الطرائق يتوقف على موضوع التدريب والهدف منه وخصائص المتدربين وحجم مجموعة المتدربين ومهارات المدرب ومؤهلات المدربين وخبراتهم.

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بالتقييم:

- هل يقيمك أساتذتك عند بداية كل درس؟

البدائل المقترحة	الدرجة المقترحة	ت	الدرجة الفعلية	%	كا^2
نعم دائما	03	03	09	10	15.8 وهي دالة عند مستوى 0.05
أحيانا	02	20	40	66.6	
لا إطلاقا	01	07	07	23.3	
المجموع		30	56	100	
درجة البند على الشبكة			01		

يتضح أنّ **كا^2** دالة عند مستوى **(0.05)** حيث التقييم الأولي يكون أحيانا حيث صرح بذلك أغلبية أفراد العينة، فيما أشار **(23.3 %)** أنّه لا يتم إطلاقا. بينما بيّن **(10 %)** فقط أنّه يتم بصفة دائمة.ومنه يتضح أن درجة البند **(02)** والتي تساوي **(56)** تقع في المجال السالب من السلم التقييمي للاستبيان، أنّ نسبة **(56.6%)** من أفراد عينة الدّراسة أوضحوا بأنّ أساتذتهم لا يقيمونهم عند نهاية كل جزء من الدّرس إلا أحيانا،وقد وبالتالي يأخذ هذا البند الدرجة **(01)** على الشبكة أما عن الجانب التقييمي من البرنامج التكويني الموجه لفئة تقني سامي تخصص كهرو تقني بالمعهد الوطني المتخصص للتكوين المهني فمن خلال عرض النتائج يتبين أن التقييم الأولي لا يتم بشكل مستمر و دائم حيث صرح نسبة **(66.6 %)** من طلبة التخصص أنه لا يحدث الا أحيانا، وترى الدّراسة الحالية أنّ المعارف والمهارات تتكون بشكل تراكمي فلا يمكن النجاح والتفوق في اكتساب محتويات الدروس في الوقت الآتي ما لم يتم التمكن من اكتساب ما قبلها وهنا تظهر ضرورة الاعتماد على التقييم بشكل مستمر خلال كل مراحل الفعل التكويني وهذا ما بينته دراسة **(جغري بلال**،2009)أنّ التقييم يجب أن يشمل أبعاد ومجالات

التكوين وبشكل أساسي لا بد من أن يغطي البرامج التكوينية المتكونين والمكونين ،ويتم ذلك من خلال تجزئة عملية التقييم إلى ثلاث مراحل هي قبل، أثناء وبعد وضع البرنامج التكويني حيز التنفيذ. والأمر نفسه بالنسبة للتقييم النهائي حيث أظهرت نسبة **(56.6 %)** أنّه لا يتم ذلك إلاّ أحيانا.

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بالوسائل التعليمية:

- ما هي الوسائل التعليمية التي يستعين بها أساتذتك في عرض المادة الدراسية؟

البدائل المقترحة	ت	%	كا^2
السبورة والطباشير فقط	27	77.14	85.48 هي دالة عند مستوى 0.05
أفلام تعليمية	00	00	
لوحات بيانية	04	11.42	
يكتفون بالإملاء	02	5.71	
وسائل أخرى	02	5.71	
المجموع	35	100	

كا^2 دالة عند مستوى **(0.05)**، إذن هناك فروق حقيقية بين اختيار أفراد العينة للبدائل المقترحة،حيث صرحت نسبة **(77.14%)** من أفرا د عينة الدّراسة بأنّ أساتذة التّخصص يستعينون بالسبورة والطباشير كوسيلة تعليمية،وقد أشار **(11.42%)**. منهم إلى استعمال اللوحات البيانية كوسيلة تعليمية، فيما صرحت نسبة **(5.71%)**منهم إلى استخدام الإملاء فقط،وقد أشارت نسبة مماثلة إلى وسائل أخرى تستعمل أثناء عملية تكوينهم. أما عن الوسائل التعليمية المستخدمة في عرض المادة الدراسية فإن الوسيلة الأكثر استخداما هي السبورة والطباشير وهذا يدل على عدم الإثراء في الوسائل فالأفلام التعليمية منعدمة تماما. وترى الدّراسة ضرورة استعمال الوسائل السمعية البصرية خاصة وأن طبيعة التخصص تتطلب ذلك فيما يتعلق بتركيب و إصلاح الأجهزة لضمان فاعلية أكبر والأمر نفسه بالنسبة للوسائل المستخدمة في التقييم فإنها تعتمد على الامتحانات الكتابية وذلك ما صرح به **(87.12%)** لم ترق لمتطلبات التخصص وقد أكد (عبد المعطي حجازي، 2016: 39) أنّ الوسائل التعليمية تساعد المتدربين على اكتشاف ورؤية الأجزاء الكلية للشيء المراد تحقيقه أو رؤية نموذج مصغر منه وهو مالا يتوفر بالاعتماد على السبورة والطباشير فقط وقد أوضحت دراسة **(أحمد إسماعيل،2009)** بضرورة دراسات للتعرف على واقع تطبيق التكنولوجيا ومعوقات تطبيقها.

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بظروف التقييم:

- هل ترى أن الظروف الفيزيقية التي تتم فيها عملية التقييم مناسبة؟

البدائل المقترحة	الدرجة المقترحة	ت	الدرجة الفعلية	%	كا^2
نعم جدا	03	04	12	13.3	15.2
نوعا ما	02	20	40	66.6	
لا إطلاقا	01	06	06	20	
المجموع		30	58	100	
درجة البند على الشبكة:			01		

كا^2 دالة عند **(0.05)** وتفيد هذه الدلالة بأنّ الظروف الفيزيقية لعملية التقييم مناسبة نوعا ما للطلبة حسب **(66.6%)** من أفراد العينة، فيما أشار **(20%)** إلى أنّ الظروف الزمنية لعملية التقييم غير مناسبة إطلاقا، في حين أشارت نسبة قليلة إلى أن تلك الظروف مناسبة جدا. ليأخذ هذا البند درجة **(58)** من السلم التقييمي للاستبيان، وتقابله الدرجة **(01)** على الشبكة كما ترى الدّراسة الحالية ضرورة الاهتمام بالظروف الفيزيقية لجعلها لصالح الفعل التكويني لا أن تكون عائقا أمامه حيث صرح

(60%) من الطلبة أن مكتبة المعهد لا تؤدي مطلقا فعالا في تكوينهم العلمي، كما أنهم صرحوا بأنّ الظروف الفيزيقية التي يتم فيها عملية التقييم مناسبة بشكل متوسط.

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بجوانب التقييم:

- هل يقيمك أساتذتك من خلال وضعيات عملية معينة،كأن يقيموك في مدى قدرتك على تركيب وإصلاح جهاز مثلا؟

البدائل المقترحة	الدرجة المقترحة	ت	الدرجة الفعلية	%	كا^2
نعم كثيرا	03	05	15	16.6	7.1
مرات قليلة	02	16	32	53.3	
لا إطلاقا	01	09	09	30	
المجموع		30	56	100	
درجة البند على الشبكة			**01**		

كا^{2}دالة عند مستوى **(0.05)**، وتفيد هذه الدلالة بأن أساتذة التخصص لا يقيمون طلابهم من خلال وضعيات عملية إلا مرات قليلة وقد صرح بذلك نسبة **(53.3%)**، وقد أشارت نسبة **(30%)** إلى أنّ هذا الشكل من التقييم لايتم إطلاقا. في المقابل فقد صرحت نسبة **(16.6%)** من أفراد العينة أنّه يستعمل بشكل كبير. أما بالنسبة لوضعية التقييم تجاه الوقوف على نقاط الضعف والصعوبات في دراسة الطلبة فقد أظهرت نسبة **(53.3 %)** أنّه لا يتم ذلك إطلاقا وترى الدّراسة الحالية أنّ التقييم اذا لم يتم لتحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لمحاولة ايجاد حلول لها فإنه يفقد معنى وجوده وهذا ما يتفق مع دراسة **(جغري بلال،2009)** والتي ترى أنّ عملية التقييم حلقة من سلسلة حلقات العملية التكوينية وهي أداة هامة لا يستغني عنها لرصد نقاط القوة والضعف إذ من خلال هذه العملية يمكن تحديد التغييرات الحاصلة سواء كانت في معارف المتكونين أم في مهاراتهم أم في اتجاهاتهم.

استجابات أفراد العينة نحو المحور المتعلق بالارتباط بين الجوانب النظرية والتطبيقية:

- هل تجد صعوبة في الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية في تخصصك؟

البدائل المقترحة	الدرجة المقترحة	ت	الدرجة الفعلية	%	كا^2
نعم أجدها بحدة	01	05	05	16.6	7.1
نوعا ما	02	16	32	53.3	
لا إطلاقا	03	09	27	30	
المجموع		30	64	100	

كا^2 دالة عند مستوى **(0.05)** وتفيد هذه الدلالة بانّ الطلبة يجدون صعوبة في الربط بين الجوانب النظرية والتّطبيقية في تخصصهم، ولكن ليس بحدة حسب نسبة **(51 %)** منهم، و **(30%)** قالوا بانعدامها، في مقابل **(166)** من الطلبة صرحوا بوجود الصعوبة في الربط بين النظري والتطبيقي بحدة. في حين صرح إلى انعدام إجراء هذه التدريبات والممارسات العملية نسبة قليلة جدا **(6.66%)** فقط. وقد صرح طلبة التخصص موضوع الدّراسة أنها لم تنظم أية تربصات ميدانية تحت إشراف أساتذة أو اختصاصيين، حيث أشارت إلى ذلك نسبة **(60 %)**.أما عن واقع البرنامج التكويني من حيث ارتباط جانبيه النظري والتطبيقي فقد أظهرت نتائج الدّراسة أن **(53.3%)**من طلبة التخصص يجدون صعوبة في الربط بينهما ولكن ليس بحدة. وقد أظهرت دراسة أما عن ارتباط البرنامج التكويني بالممارسة العملية المناسبة لمتطلبات المهنة المستقبلية فقد أوضحت الدّراسة أن **(60%)** من طلبة التخصص يؤكدون أنهم لم يمارسوا تدريبات عملية في مجال تخصصهم إلا مرات قليلة ولم تنظم لهم تربصات ميدانية مطلقا هذا ما يشير إلى نقص كبير في هذا الجانب فعدم الممارسة الميدانية لمهام الوظيفة

المستقبلية يؤدي إلى خلل في المخرج التكويني ويبقى الاستفادة محصورة في جانبها النظري .وترى الدّراسة الحالية بضرورة التحديد الدقيق للاحتياجات وترى الدّراسة الحالية بضرورة التحديد الدقيق للاحتياجات تعديلها وفقا لاحتياجات التدريب وفي ضوء المتدربين أنفسهم كما أوضحت دراسة (**سلمى شيحي**، 2017) والتي هدفت لتقييم العملية التدريبية من خلال محاولة معرفة أراء العمال التنفيذيين لمؤسسة نفطال حول مدى استجابة العملية التدريبية للتطورات الحاصلة في وظيفتهم وقد رأت بضرورة إدارة دورات تدريبية تكسوها الاحتياجات الفعلية للعمال لكيلا تبقى هذه الدورات مجرد شعارات جوفاء مع ضرورة الاهتمام بالتدريب المهني من طرف المؤسسات لأنه وسيلة سد ثغرة بين ما تحدثه التكنولوجيا في مواقع العمل والأداء المطلوب من العامل حتى يستطيع التكيف. وهذا ما اتفق مع دراسة **(خالد محمد أبو شعيرة**، 2018) والتي رأت بضرورة وضع خطة تدريبية شاملة وواضحة بحيث تتضمن تحليلا للاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين وربطها باحتياجات العمل وكذا الاهتمام بالمهارات الجديدة والتركيز عليها في البرامج التدريبية لرواد المستقبل.

4.الخلاصة:

- الطرائق المستعملة ملائمة بدرجة متوسطة وأن أكثر الطرق السائدة هي المناقشة.
- السبورة والطباشير هي الوسيلة الأكثر استخداما وهذا يدل على عدم الإثراء في الوسائل.
- الامتحانات الكتابية هي أكثر الوسائل المستخدمة في التقييم إضافة إلى أن هذا الأخير لا يتم بشكل مستمر ودائم.
- عدم الممارسة للتربصات في الميدان استعدادا لمهنة المستقبل وتبقى الاستفادة محصورة على الجانب النظري.

اقتصرت الدّراسة الحالية على التعرف على مدى استجابة البرنامج التكويني لمعايير الهندسة المنظومية من وجهة نظر طلبة التخصص، وعليه لابد من القيام بدراسات تشمل التعرف على استجابتها للمعايير من وجهة نظر أساتذة التخصص، والممارسين في الميدان، ومن المهم أيضا إجراء دراسات تركز على تحليل المحتويات وتقييمها. لإعطاء تقييما شاملا للبرنامج التكويني. اقتصرت الدّراسة الحالية على تخصص معين (كهرو تقني) لذلك يبدو من الضروري القيام بدراسات تشمل تخصصات وفروعا أخرى في ذات النوع من المعاهد.

واقتصرت الدّراسة الحالية على تقييم البرنامج الموجه للطلبة ما قبل التوظيف، ولأنّ عملية التّكوين ضرورية ومستمرة طوال حياة العامل المهنية، فكان ضروريا القيام بدراسات لتقييم البرامج التّكوينية الموجهة للموارد البشرية أثناء الخدمة.

ومنأهم ما تقترحه الدّراسة ما يلي:

- التقييم المستمر للبرامج التكوينية والأخذ بنتائجه بجدية في تصويب القرارات المتعلقة بها.
- هندسة البرامج التدريبية على أساس الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدربين.
- التقييم الشامل والمتكامل للبرامج التكوينية أي من وجهة نظر المتربصين وأساتذة التخصص والممارسين بالميدان وهدا ما تجسده المقاربة المنظومية.
-

References

Abdelbari Ibrahim, Zuhair Naeem al-Sabbagh. (2010). **Human resources management in the 21st century is a systemic trend**. Amman : Wael Publishing House. [inArabic].

Abdel-Muti Hijazi. (2016): **Engineering educational means**. Jordan. Amman: Osama Publishing and Distribution House.[inArabic].

Ahmed Ismail Salam Abu Soereh.(2009).**A training program based on instructional design in light of the training needs to develop some technological skills for technology teachers**.Thesis for obtaining a master's degree from the Islamic University, Gaza, Palestine.[inArabic].

Alain Meignant, **« Manager la formation »**, Editions Liaisons, 4eme édition, Paris, 1997.

Bouabdallah Lahcen, Nani Nabila. (2010). **Lahcen Bouabdellah Network for Systematic Evaluation of Training Programs**. Setif. Algeria : Human Resources Management Laboratory Publications.[inArabic].

Bouabdallah Lahcen, Nani Nabila. (2011). **Systematic approach to training programmes**. Setif. Algeria: Publications of the Human Resources Management and Development Laboratory.[inArabic].

Christophe Parmentier. (2012). **L'ingénierie de formation Outils et méthodes** : Éditions d'Organisation Groupe Eyrolles ,61 bd Saint-Germain, 75240 Paris cedex 05,

CHRISTOPHE TOUMSIN, **« La formation en entreprise : enjeux et stratégies »**, in 2 -ème passerelle a Horaire dessalle, management international, 2005.

Hassan Ahmed Al-Taani. (2013). **Administrative training according to a developmental vision**. Jordan. Amman : Dar Wael for printing, publishing and distribution.

Jerry Bilal. (2009). **Effectiveness of composition in developing competencies: a case study of composite engines and tractors**. Unpublished. Master's thesis in management sciences, University of Mentouri Constantine, Algeria.

Khaled Mohammed, Abu Shuaira. (2018). **Evaluate the Program pioneers for Saudi youth according to the Keiro model in the light of the changing sex and specialization**. Journal of Studies in Education Sciences,3 (2), without pages.

Nani Nabila. (2011). Coordinated modelling of training programmes. Unpublished. Doctoral thesis. University of Algeria2, Algeria.[inArabic].

Salma Shehi. (2017). **The extent to which vocational training responds to technological developments in the workplace from the point of view of workers according to their seniority**. Journal of Arts and Social Sciences,12(3), without pages. [in Arabic].

Shawish Mustafa Naguib. (2005). **Human Resource Management - People Management**. (3rd edition). Jordan. Amman: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.[in Arabic].

Taher Mahmoud Kalakda. (2011). **Recent trends in human resource management**. Edition 1. Jordan. Amman : Al-Yazuri.[inArabic].

المراجع

أحمد إسماعيل سلام أبوسويرح. (2009).**برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجاتالتدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا**. رسالة لنيل شهادة ماجستير الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بوعبد الله لحسن، ناني نبيلة. (2010). **شبكة لحسن بوعبد الله للتقييم المنظومي لبرامج التكوين** . سطيف. الجزائر: منشورات مخبر ادارة الموارد البشرية.

بوعبد الله لحسن، ناني نبيلة. (2011). **مقاربة منظومية للبرامج التكوينية** . سطيف. الجزائر: منشورات مخبر ادارة وتنمية الموارد البشرية.

جغري بلال. (2009). **فعالية التكوين في تطوير الكفاءات دراسة حالة مركب المحركات والجرارات**. غير منشورة. رسالة لنيل ماجستير في علوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

حسن أحمد الطعاني. (2013). **التدريب الإداري وفق رؤية تطويرية**. الأردن. عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

خالد محمد، أبوشعيرة. (2018). **تقويم برنامج رواد للشباب السعودي وفق نموذج كيرو في ضوء متغيريالجنس والتخصص** . مجلة دراسات في علوم التربية،3 (2)، بدون صفحات.

سلمى شيحي. (2017). **مدى استجابة التدريب المهني للتطورات التكنولوجية الحاصلة في موقع العمل من وجهة نظر العمال وفق أقدميتهم**. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية،12(3)، بدون صفحات.

شاويش مصطفنجيب. (2005). **إدارة الموارد البشرية-إدارة الأفراد**. (ط3). الاردن. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الطاهر محمود الكلاكدة. (2011). **الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية**. ط1. الأردن. عمان: اليازوري .

عبد الباري إبراهيم، زهير نعيم الصباغ. (2010). **إدارة الموارد البشرية في القرن الحادي والعشرين منحنظمي**. عمان: دار وائل للنشر.

عبد المعطي حجازي. (2016): **هندسة الوسائل التعليمية**. الأردن. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

ناني نبيلة. (2011). **نمذجة نسقية للبرامج التكوينية**. غير منشورة. أطروحة لنيل الدكتوراه. جامعة الجزائر2، الجزائر.